

# **Teamleiders en de strategische beleidsvoering in het vo**

Een verkenning van de speelruimte van teamleiders bij de totstandkoming en uitvoering van het strategisch schoolbeleid in het Nederlandse voortgezet onderwijs.



Bachelorscriptie Academische opleiding leraar basisonderwijs

Faculteit gedrags- en maatschappijwetenschappen

Carlijn Barkema, S3718492

Scriptiebegeleider: dr. Renting

Tweede beoordelaar: dr. M.N. Mascareño Lara

02 juni 2023

5269 woorden

## **Abstract**

Secondary schools in the Netherlands are characterized by various organizational layers, including team leaders who serve as middle managers bridging the gap between teachers and the school's top management. Team leaders play an important role in facilitating effective communication, ensuring the successful implementation of strategic policies, and maintaining a harmonious connection between the teaching staff and the schoolboard. This bachelor's thesis investigates the critical role of team leaders in the secondary education system, particularly in the context of strategic policy implementation. By exploring tasks of team leaders, the study aims to shed light on their impact on educational reform within secondary school. The research highlights the challenges faced by team leaders due to their complex position within the school's organizational structure. Furthermore, the study recognizes that team leaders must navigate various institutional logics, including professionalism and bureaucracy to align the visions and goals of different stakeholders involved in the education system. By understanding the unique position of team leaders and their influence on policy execution, education policymakers and school boards can enhance their support structures and provide team leaders with the necessary resources to effectively bridge the gap between strategic objectives and their implementation in the classroom. The findings of this research may have implications for strategic policy development and implementation in secondary education.

Keywords: team leaders, secondary education, strategic policy, institutional logics, policy formation, policy implementation.

## Inleiding

Het onderwijs heeft als doel om kinderen voor te bereiden op de maatschappij. Op dit moment leven we in een tijd waarin onze maatschappij op een ongekend tempo veranderingen doormaakt. Maatschappelijke veranderingen, zoals de opkomst van *Artificial Intelligence*, zijn direct gelinkt aan veranderingen in het onderwijs (Fullan, 2013). Tegelijkertijd blijkt uit onderzoek (Ministerie van Onderwijs & Cultuur en Wetenschap, 2023) dat de leerresultaten van Nederlandse kinderen achteruit gaan en dat het aantal vroegtijdige schoolverlaters toeneemt. Wij kennen in Nederland een liberale visie op onderwijs (Bruijn, 2012). Dit houdt in dat scholen en daarmee schoolbesturen verantwoordelijk worden gehouden voor leerresultaten en het succesvol doorvoeren van onderwijsveranderingen (Bruijn, 2012). Bestuurlijk vermogen van scholen doet er dus toe. Onderwijsveranderingen worden vastgelegd in beleidsplannen die door schooldirecties worden opgesteld (Pedagogisch schoolklimaat, schoolbeleid en monitoring: een schoolbrede aanpak | Onderwijskennis, z.d.)

Naast de directie en de onderwijsprofessionals (de leerkrachten), werken op bijna alle middelbare scholen in Nederland ook teamleiders. Teamleiders zijn zogenoemde ‘middenmanagers’. Vaak vervullen ze naast een aansturende en coördinerende rol ook een lesgevende rol. Middenmanagers vormen de gezagslijn tussen de uitvoerende kern (de leerkrachten) en de strategische top (de directie) (Mintzberg, 2006). Grootenboer en Larkin (2019) benadrukken het vitale belang van teamleiders bij onderwijsveranderingen in scholen, aangezien zij zowel een formele leiderschapsrol als een lesgevende verantwoordelijkheid hebben. De implementatie van dergelijke veranderingen vereist dus betrokkenheid van teamleiders.

De aanwezigheid van teamleiders is van groot belang omdat zij cruciale informatie verschaffen aan de directie en bijdragen aan de implementatie van hervormingen (Hargreaves & Shirley, 2019). Teamleiders hebben een unieke positie, aangezien zij dagelijks in contact staan met leerlingen en medeleerkrachten, wat verschilt van de rol van de schooldirectie (Weller, 2001). Ondanks de erkende cruciale rol van teamleiders, ervaren zij vaak beperkingen in de uitoefening van hun functie vanwege de complexe positie die zij bekleden tussen docenten en de top van de organisatie (Wieland, 2018).

Opvallend is dat er weinig wetenschappelijke literatuur beschikbaar is over de specifieke verantwoordelijkheden en invloed van teamleiders bij het strategisch beleid in het voortgezet onderwijs. Dit kennisgebrek belemmert ons vermogen om de invloed die een teamleider kan hebben bij succesvolle onderwijsveranderingen in kaart te brengen. Daarom is het doel van dit onderzoek om de verdeling van het takenpakket van teamleiders op scholen

voor voortgezet onderwijs in Nederland nader te onderzoeken. Hierbij wordt beoogd inzicht te verkrijgen in de manier waarop teamleiders invloed uitoefenen op het schoolbeleid en de beperkingen die zij hierbij ervaren. Dit leidt tot de volgende onderzoeksvraag:

*Op welke manier speelt de teamleider een rol bij het voeren van het strategisch schoolbeleid, met betrekking tot de totstandkoming en de uitvoering van het beleid?*

## **Theoretisch kader**

### **Schoolbesturen**

In Nederland hebben middelbare scholen de verantwoordelijkheid over hun eigen management. Dit betekent dat ze niet direct worden aangestuurd of gecontroleerd door de overheid. Deze opzet heeft tot doel om schoolbesturen rechtstreeks verantwoordelijk te maken voor de kwaliteit van het onderwijs dat ze leveren (Honingh et al., 2020). Het is dus de taak van de schoolbesturen om de kwaliteit van hun scholen te monitoren en te verbeteren.

Uit een internationale meta-analyse (Honingh et al., 2020) blijkt echter dat het nog onduidelijkheid is, in hoeverre bestuurlijke capaciteit, bestuurlijke kenmerken, professionalisering en de gerealiseerde onderwijskwaliteit met elkaar samenhangen. Onderzoek heeft dus nog niet aangetoond of er een verband bestaat tussen effectieve schoolbesturen en hoge leerlingresultaten (Honingh et al., 2020). Er wordt gepleit voor gericht en grootschaliger onderzoek (Ritzema et al., 2021). Een onderzoek uitgevoerd door McKinsey & Company in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) (2022) toont echter al aan dat doelmatige keuzes van schoolbestuurders, directeuren en leraren een verklaring zijn voor verschillen in onderwijsresultaten tussen scholen. Zelfs na correctie voor contextuele factoren, zoals de schoolomgeving en de gemiddelde financiering per leerling. De respondenten (leraren, schoolleiders en onderwijsondersteuners) die tijdens dit onderzoek zijn geïnterviewd, geven aan dat de kwaliteit van de schooldirecteur de belangrijkste factor is, die het verschil maakt tussen goede en minder goede scholen (Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap, 2022).

Doelmatig beleid wordt gedefinieerd als het bereiken van gewenste beleidseffecten, in dit geval zo hoog mogelijke onderwijsresultaten, tegen zo min mogelijke kosten (Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap, 2022). Besturen kunnen door middel van een

beleidscyclus de resultaten van het onderwijsleerproces op de scholen en de opbrengsten van het ingezette beleid monitoren en evalueren (Ritzema et al., 2021).

### **Gespreid leiderschap**

Schoolleiders sturen hun school aan door het leiderschap te delen met anderen, wat bekend staat als gedistribueerd leiderschap (Grootenboer & Larkin, 2019). Dit concept wordt beschouwd als een vorm van collectieve, gedeelde en gespreide invloed. In het hedendaagse onderwijs is het belang van teamleiderschap toegenomen als gevolg van frequente beleidswijzigingen en de grotere verantwoordelijkheden die aan schooldirecteuren zijn opgelegd (De Nobile, 2018).

Teamleiders opereren op het snijvlak van verschillende invloeden en veranderingen binnen de school. Ze spelen volgens Lárusdóttir en O'Connor (2017) een belangrijke rol in de totstandkoming van schoolverbetering door hun positie tussen de verschillende invloeden. Volgens (Lipscombe et al., 2021) worden teamleiders gedefinieerd als leraren (en in sommige gevallen niet-leraren) die verantwoordelijkheid dragen voor het onderhouden, ontwikkelen of verbeteren van specifieke aspecten van de schoolorganisatie. Dit omvat onder meer het welzijn van studenten, curriculumgebied(en), beleidsvorming, lerarenontwikkeling en diverse andere activiteiten, vaak uitgevoerd via teams of commissies.

De sleutelpositie waar eerder naar verwezen werd, verwijst naar de positie van de teamleider tussen het schoolbestuur aan de ene kant en het lerarenteam aan de andere kant. Lipscombe et al. (2021) maken onderscheid tussen twee subvelden waarbinnen de taken van teamleiders vallen, namelijk verantwoordelijkheidsdragerschap en invloedsuitoefening. Tabel 1.1 biedt een schematisch overzicht van deze mogelijke aspecten.

**Tabel 1.1**

verantwoordelijkheden en invloedsuitoefening van teamleiders

De teamleider kan verantwoordelijk zijn voor ...	De teamleider kan invloed hebben op..
.. teams en afdelingen	..de capaciteit van leraren
..onderwijs en leren	..schoolorganisatie
..leerlingenzorg	..motivatie en moraal van leraren

---

..administratie en management

..het leren van studenten

..lerarenteams en samenwerking

..prestaties van leraren.

---

Gedeeltelijk overgenomen uit (Lipscombe et al., 2021)

De bevindingen benadrukken de spanning tussen de verantwoordelijkheden van teamleiders op het gebied van ondersteuning en monitoring, en vestigen bovendien de aandacht op het spanningsveld tussen management en leiderschap. Uit onderzoek blijkt dat schoolsystemen en leiders steeds vaker verwachten dat teamleiders zowel verantwoordelijkheid dragen als invloed uitoefenen (Lipscombe et al., 2021).

### **Institutionele logica's**

In hun positie tussen verschillende lagen zijn teamleiders in staat om verschillende visies en attitudes te verenigen (Mintzberg, 2006), hoewel deze visies soms van elkaar kunnen verschillen, zoals die van het bestuur en die van leerkrachten. Institutionele logica's vormen een belangrijk concept binnen organisatorische contexten (Nederhand et al., 2019). Ze kunnen worden beschouwd als georganiseerde intraorganisatorische regels, routines en beperkingen die individuen binnen een bepaalde context creëren en reproduceren. Deze logica's reguleren en voorspellen individueel gedrag op een bepaalde manier (Jackall, 1988). Ze zijn een complex geheel van regels, beloningen en sancties die in een bepaalde context worden gecreëerd en gereproduceerd, waardoor gedrag en bijbehorende perspectieven in zekere mate worden gestandaardiseerd en voorspelbaar zijn (Nederhand et al., 2019). Het is belangrijk op te merken dat institutionele logica's niet in zuivere vormen bestaan, maar eerder als ideaal typen die institutionele arrangementen organiseren (Freidson, 2001).

Samuelsson en Lindblad (2015) stellen op basis van Zweedse en Finse bevindingen dat onderwijssystemen waarschijnlijk effectiever zijn als het management geheel geleid wordt door een logica van professionaliteit. Leerkrachten krijgen volgens deze logica veel autonomie omdat zij beschikken over specialistische kennis. Dit houdt in dat beroepsprofessionals zich laten leiden door het bevorderen van het beroep ten behoeve van anderen door middel van de uitoefening van hun beroep (Freidson, 2001). Maar dit is niet altijd de realiteit. Schoolleiders kunnen bijvoorbeeld ook een bureaucratische logica aanhangen waarbij er veel initiatieven op papier worden vastgelegd en dit kan leiden tot een gefragmenteerd curriculum of doelstellingen

niet veel met elkaar te maken hebben (Wall, 2017). Daarnaast beschrijven Olsen en Solstad (2020) een bestuurlijke logica die uitgaat van de efficiëntste manier van werken. In het onderwijs houdt dit in, dat de hoogste leerresultaten behaald worden met de minste kosten. Dit kan schuren omdat dit soms ten koste gaat van minder goed meetbare aspecten van leerresultaten (Wall, 2017). Hoewel deze logica's niet in zuivere vormen bestaan, beïnvloeden ze de beleidskeuzes en oriëntaties van organisaties (Thornton & Ocasio, 2008).

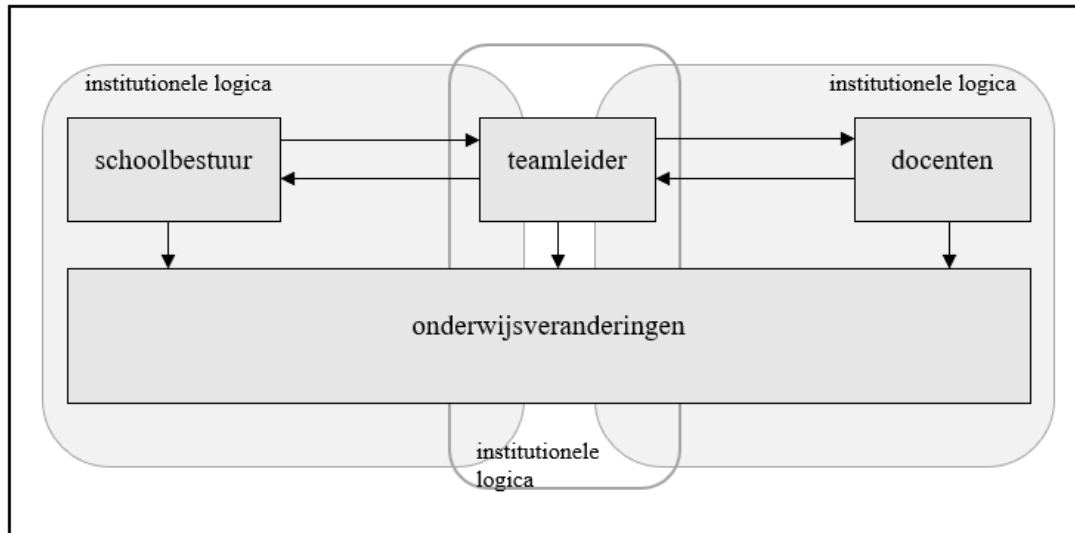
Met betrekking tot het onderwerp van teamleiders in het voortgezet onderwijs kunnen teamleiders worden gezien als belangrijke actoren in het verenigen van verschillende institutionele logica's. Ze fungeren als zogeheten *boundary spanners*. Zoals omschreven in Nederhand et al. (2019) vervullen *boundary spanners* een brugfunctie in het verenigen van organisatie en omgeving. Teamleiders vormen deze brug tussen het bestuur en de leerkrachten, waarbij ze informatie en perspectieven van beide kanten integreren en coördineren. Teamleiders zijn in staat om de visie van het bestuur te begrijpen en te vertalen naar acties en beleidsimplementatie op schoolniveau. Tegelijkertijd zijn ze ook in staat om de belangen en perspectieven van de leerkrachten te begrijpen en te ondersteunen, waardoor een brug wordt geslagen tussen de institutionele logica van het bestuur en die van de leerkrachten. Door hun rol als *boundary spanners* kunnen teamleiders de institutionele logica's binnen de organisatie beïnvloeden en vormgeven. Ze kunnen helpen bij het creëren van een omgeving waarin de logica van professionaliteit en gespecialiseerde kennis wordt gewaardeerd en gestimuleerd. Bovendien kunnen teamleiders een rol spelen in het omgaan met eventuele spanningen of conflicten tussen verschillende institutionele logica's binnen de schoolorganisatie. Door middel van communicatie, overleg en onderhandeling kunnen zij proberen een evenwicht te vinden tussen de verschillende logica's en ervoor zorgen dat de belangen en behoeften van zowel het bestuur als de leerkrachten worden gehoord en geïntegreerd in het beleid en de praktijken van de school.

### **Conceptueel model**

in onderstaand model (zie afbeelding 1.1) is gepoogd een schematische weergave te geven van hoe de theorieën in het theoretisch kader samenhangen en elkaar beïnvloeden. Onderwijsveranderingen die schoolbreed worden doorgevoerd, worden geïnitieerd door het schoolbestuur en veelal uitgevoerd door de docenten. vanuit de theorie van de institutionele logica's is de teamleider hier weergegeven als sleutelfiguur die deze afwijkende logica's kan verenigen. De teamleider heeft ook persoonlijke logica's die zijn weergegeven.

## Afbeelding 1.1

*Conceptueel model van de betrokkenheid bij onderwijsveranderingen*



## Methode van onderzoek

### Design

Voor dit kwalitatieve onderzoek naar teamleiders in het voortgezet onderwijs is een exploratief interview design gekozen. Het interview onderzoeksdesign maakt het mogelijk om inzichten te verkrijgen in de ervaringen, perspectieven en opvattingen van de teamleiders (Lune & Berg, 2017) Het onderzoek is gebaseerd op semigestructureerde interviews waardoor er ruimte is voor interactie en verdieping (Lune & Berg, 2017).

### Populatie en participanten

De populatie van dit onderzoek bestaat uit teamleiders in het voortgezet onderwijs in heel Nederland. Uit deze populatie werd een selecte convenience sample getrokken, omdat, vanwege praktische overwegingen, de participanten persoonlijk zijn benaderd door de studenten die de interviews hebben afnemen. De participanten werden op verschillende manieren benaderd. Sommige participanten werden benaderd vanuit de persoonlijke- of werkomgeving en andere participanten werden benaderd omdat scholen dicht in de buurt waren. De participanten zijn via de mail of telefonisch benaderd. Voor dit onderzoek zijn er interviews afgenomen bij acht teamleiders. Het belangrijkste selectie criterium voor de teamleider was dat hij of zij op de



school nog onder leiding stond van een schoolhoofd of directeur. Het was geen vereiste om naast de werkzaamheden als teamleider ook nog voor de klas te staan.

De geïnterviewde teamleiders zijn afkomstig van vijf verschillende scholen voor voortgezet onderwijs. Bij dit onderzoek zijn vier mannelijke en vier vrouwelijke teamleiders geïnterviewd. Enkele van hen heeft als teamleider al meerdere verantwoordelijkheden gehad en enkelen van hen is voor het eerst teamleider in het voortgezet onderwijs. In Tabel 2.1 is weergegeven waar elke teamleider verantwoordelijk voor is.

**Tabel 2.1**

*Huidige en vroegere verantwoordelijkheden van de participanten.*

<b>Taakomschrijving</b>	
Huidig	.. bovenbouw havo, mavo .. techniek .. jaar drie en portefeuillehouder huisvesting en facilitaire zaken .. vwo bovenbouw .. brugklas .. bovenbouw ..onderbouw ..bovenbouw basiskader en afdeling mens en dienstverlening
In het verleden	.. bovenbouw .. zorg en welzijn, mens en dienstverlening, economie en ondernemen .. techniek

Daarnaast hebben de teamleiders ook een verschillend aantal jaren werkervaring als teamleider. Dit is weergegeven in Tabel 2.2.

**Tabel 2.2**

*Jaren werkervaring als teamleider van de participanten*

<b>Jaren</b>	
< 1 jaar	3
1 – 5 jaar	1
≥ 5 jaar	4

De teamleiders hebben verschillende opleidingen gedaan. Sommige teamleiders hebben ook aanvullende opleidingen gedaan met betrekking tot management. Dit staat schematisch weergegeven in Tabel 2.3.

**Tabel 2.3**

*Opleidingsniveau van de participanten*

<i>Soort opleiding</i>	
<i>Docentenopleiding vo</i>	3
<i>Docentenopleiding po</i>	2
<i>(aanvullende) management opleidingen</i>	6
<i>Anders</i>	4

### **Instrument**

Het instrument dat is gebruikt voor gegevensverzameling is een semigestructureerd interview. Het interviewprotocol is samen met vijf andere bachelor studenten ontwikkelt op basis van de onderzoeksvragen en de daarbij behorende wetenschappelijke achtergronden. Het protocol bevatten vragen over: persoonskenmerken, taken en verantwoordelijkheden, competenties, schoolbeleid, leiderschap en werkdruk (zie appendix 1). De concepten die voor dit onderzoek relevant waren zijn opgenomen in het stukje schoolbeleid. Het betreft een vraag over de totstandkoming van het strategisch schoolbeleid en een vraag over de taken tijdens de uitvoering. De afgenomen interviews duurden gemiddeld 50 minuten tot een uur. Alle interviews zijn *face to face* afgenomen.

### **Procedure**

Alle participanten werden geïnformeerd over het doel van het onderzoek en andere noodzakelijke informatie met behulp van een informatiebrief. Hierin werden zij ook geïnformeerd over hun rechten en over op welke manier met de verzamelde data zou worden omgegaan. Aan het begin van het interview werd het doel van het onderzoek benoemd, de verwachte tijdsduur van het interview, de vertrouwelijkheid en anonimiteit van de gegevens, en het recht van de participant om deelname te weigeren en/of op elk moment tijdens het proces te stoppen. De interviews werden tussen 17 april 2023 en 15 mei afgenomen door duo's van studenten binnen een groter bachelor onderzoek naar teamleiders in het voortgezet onderwijs. Als de teamleider hiervoor toestemming had gegeven, werd het interview opgenomen. De

verzamelde data is getranscribeerd in Word en werd op de beveiligde schijf van de universiteit opgeslagen. Hier hadden alleen de studenten en de scriptiebegeleider toegang tot.

## **Analyse**

Voor de analyse is gebruikgemaakt van Atlas.ti, een softwareprogramma dat ondersteuning biedt bij het coderen en analyseren van kwalitatieve gegevens. De analyse is uitgevoerd op een inductieve manier, waarbij codes en thema's zijn ontwikkeld op basis van de verzamelde data. Alle interviews zijn door de onderzoeker zelf geanalyseerd. Voor de analyse van de interviews is de *coventional contact analysis* gebruikt, zoals beschreven in (Hsieh & Shannon, 2005b). Deze benadering is geschikt omdat de literatuur over het onderwerp beperkt is en het volgens deze benadering mogelijk was om vanuit de transcripten codes en thema's te ontwikkelen. De analyse begon met het zorgvuldig lezen en herlezen van de transcripten om vertrouwd te raken met de inhoud. Vervolgens zijn de interviews systematisch gecodeerd. Om de analyse te structureren, is gebruikgemaakt van een codeboom. De code boom bestaat uit drie thema's: taken bij de beleidsbepaling, taken bij de uitvoering en tekortkomingen. Deze thema's splitsen zich verder uit in codes en subcodes. Bij de taken bij de beleidsbepaling kwamen de volgende subcodes naar voren: Persoonlijke input leveren bij de opzet, persoonlijke input leveren bij het reviseren, signaleren van nieuw beleid, organisatorische taken, vertalen van visie en attitudes van leerkrachten en operationaliseren van het beleidsplan naar de locatie. Uit de codering van taken bij de uitvoering kwamen de volgende drie categorieën: vanuit het bestuur, verdeeld in overleg plegen, verantwoording afleggen, vertalen van visie en attitudes van leerkrachten. Vanuit de leerkrachten, verdeeld in overleg plegen, vertalen van visie en attitudes van het bestuur en vanuit de teamleider zelf, verdeeld in uitvoeren van toegewezen taken en overleg tussen teamleiders. Als laatste werden de tekortkomingen verdeeld onder tekortkomingen vanuit het bestuur, vanuit de leerkrachten en vanuit de teamleider zelf. Een schematische weergave van de codeboom is te vinden in Appendix 2.

## **Resultaten**

### **Taken bij de beleidsbepaling**

Uit de codering van de antwoorden van de participanten (n=8) kwamen de volgende subcodes naar voren: Persoonlijke input leveren bij de opzet, persoonlijke input leveren bij het reviseren, signaleren van nieuw beleid, organisatorische taken, vertalen van visie en attitudes van leerkrachten en operationaliseren van het beleidsplan naar de locatie.

Teamleiders geven aan dat zij verschillende taken hebben bij de totstandkoming van het beleid op de school. Te beginnen bij het leveren van persoonlijke input. Teamleiders geven aan een actieve rol te hebben gehad tijdens het meedenken over punten die in het beleid naar voren moeten komen. Zo vertelt T2:

*“Nou ik zie dat er vanuit de besturen de wens is om het strategisch schoolbeleid nog meer vorm te gaan geven, dus wat er in het afgelopen jaar is gebeurd, dat ook teamleiders en directeuren, nou input voor hebben gegeven.”*

Naast het meedenken over de opzet van het beleid geven de teamleiders ook aan mee te denken tijdens het proces van het reviseren van het beleid. T6:

*“Nou, als leerkrachten dan nog weer met feedback komen, kun je aanpassingen doen voordat het naar de medezeggenschapsraad gaat. [...] Je hoeft niet twintig doelstellingen te formuleren als je uiteindelijk maar tien haalt, dus daar kijk ik wel kritisch naar.”*

Uit de interviews komt naar voren dat tijdens de beleidsbepaling wisselend sprake is van *top-down* en *bottom-up* beleidsbepaling. Teamleiders geven aan dat het beleid ook mede tot stand komt door het werken met behulp van werkgroepen waar ook docenten in meedenken. Teamleiders hebben hier een organisatorische rol. Zij zijn betrokken bij het opzetten en/of leiden van deze werkgroepen. T3:

*“Maar de werkgroepen die initiëren wij, dus als schoolleiding hebben we dan zo’n hele sessie en zeggen we gewoon wat moeten we doen.”*

Verder lijkt de teamleider bij te dragen aan het vertalen van visie en attitudes van leerkrachten en operationaliseren van het beleidsplan naar de locatie. Teamleiders geven aan dat ze tijdens het proces van de beleidsbepaling in gesprek zijn met hun docententeam en vanuit hier de visies en attitudes van leerkrachten bundelen en dit terugleggen bij de directie. Daarnaast geven teamleiders aan dat zij het beleid dat uiteindelijk bepaald wordt omzetten naar locatieplannen. T6, T7:

*“Ja en dan is er een concept schoolplan. Dat gaat dan eerst weer terug naar het team van hebben we inderdaad goed omschreven wat wij met zijn allen willen?”*

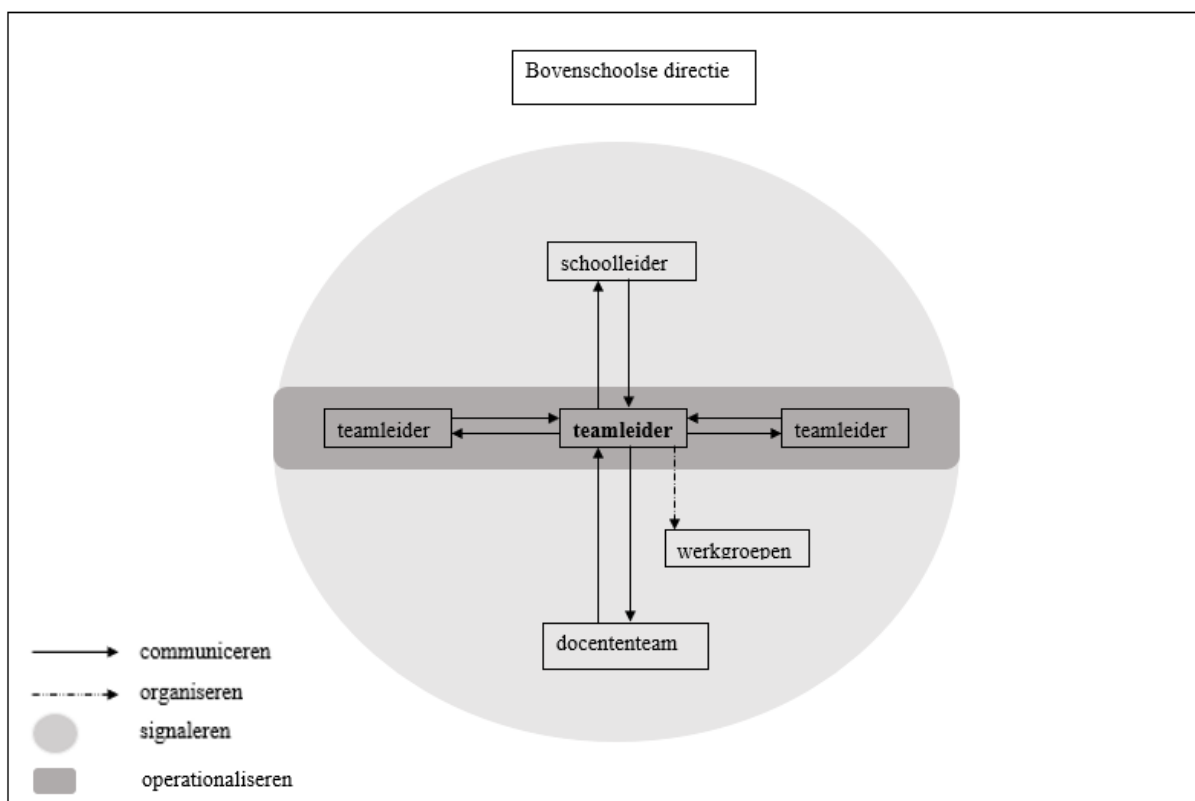
*Nou, als er dan nog weer feedback komt, kun je aanpassingen doen voordat het naar de medezeggenschapsraad gaat.”*

*“Nou wij zijn er zelfs nu mee bezig, [...] op die docentmiddagen en studiedagen proberen te delen met het personeel en op te halen: welke koers willen we naar toe en wat worden onze speerpunten en waar gaan we mee bezig?”*

Als laatst kwam uit de interviews naar voren dat teamleiders een signalerende rol kunnen spelen bij de beleidsbepaling. Teamleiders dat zij op de werkvloer bepaalde zaken zien en horen en dit terugkoppelen naar het bestuur zodat hier beleid op geschreven kan worden. Bovenstaande uitkomsten zijn schematisch weergegeven in Afbeelding 3.1.

### **Afbeelding 3.1**

*Schematische weergave van de rol van teamleiders bij de beleidsbepaling*



### **Taken bij de uitvoering**

Uit de codering van de antwoorden van de participanten kwamen de volgende drie categorieën: vanuit het bestuur, verdeeld in overleg plegen, verantwoording afleggen, vertalen van visie en

attitudes van leerkrachten. Vanuit de leerkrachten, verdeeld in overleg plegen, vertalen van visie en attitudes van het bestuur en vanuit de teamleider zelf, verdeeld in uitvoeren van toegewezen taken en overleg tussen teamleiders.

Teamleiders hebben diverse taken bij de uitvoering van het beleid. Te beginnen bij de taken die vanuit de schoolleider en het schoolbestuur komen. De teamleiders geven aan periodiek overleg te hebben waarin de voortgang van het beleid besproken wordt. Daarnaast leggen teamleiders ook verantwoording af over het onderdeel van het beleid waar zij mee bezig zijn. Ook lijkt het de taak van de teamleider om de visie en de attitudes van het bestuur onder de aandacht van de docenten te brengen. T2, T1, T5:

*“Ik heb 1 keer per maand een gesprek met de directeur, ook om te kijken hoe gaat het? Zijn er nog dingen waar je mee bezig bent waar je tegenaan loopt.”*

*“We hebben elke drie maanden Q1, 3, 4 rapportage Wat wij als MT, teamleiders en directeur samen bespreken elke keer, iedereen gaat zijn portefeuille naar voren brengen.”*

*“[Bij de uitvoering van het beleid heb ik de verantwoordelijkheid voor] de vertaling naar de dagelijkse praktijk. Dus wat hebben we bedacht, en wat betekent het dan? Bijvoorbeeld: we hebben bedacht dat we met toetsweken gaan werken. Hoe werkt dat dan?”*

Naast de taken die vanuit het schoolbestuur komen lijkt de teamleider ook taken te hebben samen met zijn of haar docententeam wat betreft de beleidsuitvoering. Zo voeren teamleiders gesprekken met het docententeam over het beleid. T4:

*“dan praat ik nu dus al met de teammensen: dit hebben we elke maand, of elk semester hebben we dit besproken, zo hebben we dit gedaan, terugkoppeling dit meenemen. Wat is gerealiseerd en doen we aan onderhoud? Wat is gerealiseerd en kunnen we achterlaten, dat wil zeggen geborgd in onze schoolorganisatie en wat voor dingen pakken we aan.”*

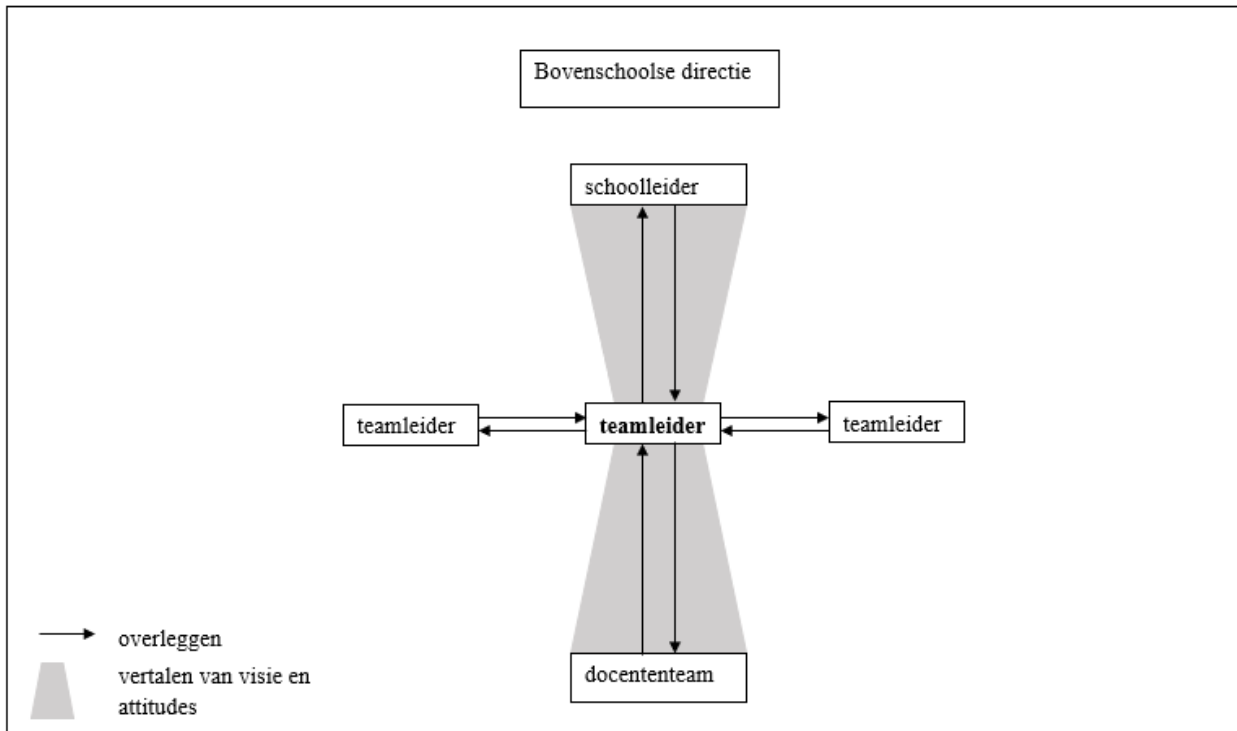
Daarnaast is het ook aan de teamleider om de visie en attitudes van de leerkrachten met betrekking tot het beleid weer terug te vertalen naar de schoolleider en het schoolbestuur. T2:

*“Op het moment dat ik vanuit mijn docenten iets krijg, negativiteit over keuzes die het MT heeft gemaakt, dan praat ik daar met het MT over.”*

Als laatste heeft de teamleider ook taken die hij of zij zelfstandig uitvoert en taken die samen worden opgepakt met de andere teamleiders. Bovenstaande uitkomsten zijn schematisch weergegeven in Afbeelding 3.2.

### Afbeelding 3.2

*Schematische weergave van de rol van teamleiders tijdens de uitvoering van het beleid*



### Tekortkomingen

Enkele teamleiders gaven aan dat op bepaalde zaken tijdens de beleidscyclus nog verbetering zou kunnen plaatsvinden. Verbeteringen die teamleiders noemen die vanuit het bestuur gemaakt kunnen worden, zijn dat input van teamleiders en andere stafleden nog beter wordt benutted of toegevoegd. T2:

*ik vind op het moment dat je een strategisch beleidsplan maakt, dan vind ik dat het duidelijk moet zijn bij iedereen in de organisatie wat daar in staat, wat onze beloftes zijn, waar we voor staan. En dat vind ik hier nog niet echt in deze organisatie aan de orde.*

Verder wordt benoemd door teamleiders dat het bestuur soms te lang doet over het nemen van besluiten. T6:

*Een besluit moet dan eerst weer met een bestuurder afgestemd worden, dus soms moet je ook gewoon even wachten tot nou ja, op een andere laag een beslissing wordt genomen.*

Teamleiders geven verder aan dat ze vinden dat docenten niet genoeg betrokken zijn bij de uitvoering van het beleid. T2:

*“En ik vind dat het nog wel iets meer is, hoe noem je dat? Ik vind dat het soms nog wat te weinig leeft [onder docenten]”*

.Als laatste zijn teamleiders ook kritisch op eigen handelen. T1 geeft aan dat het soms moeilijk is om een docententeam te motiveren als je zelf niet achter het plan staat.

*“Nou, je neemt jezelf als persoon soms ook mee en soms moet je wel iets achter iets staan. Terwijl je persoonlijke ik er misschien niet achter staat. En, dan moet je wel die enthousiasteling zijn die het team ergens voor gaat motiveren. Nou en dat kan spanningen, complexe situaties opleveren.”*

### **Discussie**

In dit onderzoek is de speelruimte van teamleiders met betrekking tot het strategisch beleid in het voortgezet onderwijs in Nederland verkend. Het doel van deze studie was om een beter begrip te krijgen van de rol die een teamleider speelt bij de beleidsbepaling en bij de uitvoering van het beleid. Dit is gedaan door een antwoord te zoeken op de onderzoeksvraag: Op welke manier speelt de teamleider een rol bij het voeren van het strategisch schoolbeleid, met betrekking tot de totstandkoming en de uitvoering van het beleid? Door middel van het afnemen van acht interviews bij teamleiders in Nederland is data verzameld. Uit de resultaten kan worden geconcludeerd dat voor de teamleider een sleutelpositie kan worden gevonden met betrekking tot de beleidsbepaling. Bij zowel de totstandkoming als de uitvoering, staat de teamleider in contact met zowel de schoolleiding als met de docenten. Deze bevindingen zijn in overeenstemming met de bewering dat teamleiders cruciale informatie aan de directie



verschaffen (Hargreaves & Shirley, 2019) omdat zij zowel in contact staan met leerkrachten als de schooldirectie (Weller, 2001). Daarnaast leveren teamleiders zelf input en helpen bij de vertaalslag tussen de visies en attitudes van leerkrachten en het schoolbestuur. Dit doen zij zowel bij de beleidsbepaling als bij de uitvoering van het beleid.

### **De teamleider en de totstandkoming van het beleid**

Bij de totstandkoming denken teamleiders mee over het beleid. Zij leveren vanuit hun eigen visie input. Bij de totstandkoming is sprake van gespreid leiderschap (Grootenboer & Larkin, 2019) omdat schoolleiders het beleid niet helemaal zelf bepalen. Verder vertalen teamleiders ook visies en attitudes van docenten. Ook lijken zij een signalerende rol te hebben als het gaat om nieuw beleid. Deze rol bleek al eerder uit onderzoek van (Hargreaves & Shirley, 2019) waarin wordt benoemd dat teamleiders cruciale informatie aan besturen kunnen verschaffen. Uit de interviews kwam naar voren dat teamleiders meekijken op de werkvloer en opmerken als er ergens beleid op geschreven moet worden. Volgens teamleiders wordt hier nog niet altijd even goed gebruik van gemaakt. Als laatste worden teamleiders ook belast met het operationaliseren van het overkoepelende schoolbeleid naar bijvoorbeeld een locatieplan dat meer praktische implicaties bevat. Dit wordt ondersteund door het onderzoek van Nederhand et al. (2019) waarin wordt beschreven dat teamleiders beleid kunnen vertalen naar implicaties en acties op schoolniveau.

### **De teamleider en de uitvoering van het beleid**

Bij de uitvoering van het strategisch beleid hebben teamleiders vooral de taak om de vertaalslag te leggen van de bestuurlijke logica naar de leerkrachten. Mintzberg (2006) benadrukte al eerder dat midden managers de visies van de strategische top en de professionals kunnen verenigen. Binnen deze dataset kiezen teamleiders hierbij soms de kant van het bestuur en soms de kant van de leerkrachten. Zij luisteren veel naar beide groepen. Teamleiders dragen binnen deze dataset verantwoordelijkheid af aan de schooldirecteur en de bovenscholse directie.

### **Methodologische overwegingen**

Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van een exploratief onderzoeksdesign met als instrument semigestructureerde interviews. Dit maakte verdieping en interactie mogelijk. Daarnaast is de data geanalyseerd volgens *conventional contact analysis* (Hsieh & Shannon, 2005b). Dit ondersteunt de validiteit van het onderzoek. Voor het onderzoek is een selecte convenience sample getrokken uit de populatie en is het interview bij 8 teamleiders afgenomen.

De teamleiders leken veel antwoorden in dezelfde richting te geven. Tijdens het afnemen van het laatste interview kwam weinig nieuwe informatie meer naar boven. Of er sprake is van theoretische saturatie is nog moeilijk te zeggen. Onderzoek (Hennink & Kaiser, 2021) wijst uit dat er bij kwalitatief onderzoek binnen de sociale wetenschappen theoretische saturatie optreedt bij negen tot zeventien afgenomen interviews. Aan dat criterium voldoet dit onderzoek niet. De resultaten zijn dus mogelijk niet generaliseerbaar naar andere teamleiders in het voortgezet onderwijs in Nederland. De onderzoeksresultaten zijn mogelijk beïnvloed door externe factoren. Chenail (2011) benadrukt dat het uitvoeren van kwalitatief onderzoek met interviews vaardigheid en oefening vereist. Voor de interviewers van dit onderzoek was het een van de eerste keren dat zij interviews afnamen. De wijze waarop de vragen gesteld zijn, kan invloed hebben op de antwoorden van de respondenten. Er is gepoogd om deze interviewer bias te minimaliseren door de vragen vooraf te laten goedkeuren door de scriptiebegeleider die al meer ervaring heeft met interviewen en door de interviews in duo's af te nemen. Daarnaast is er gepoogd om de confirmatie bias zo klein mogelijk te houden door de transcripten systematisch te analyseren. De interne consistentie van het onderzoek is geprobeerd te waarborgen door een interviewleidraad op te stellen en deze voorafgaand aan de interviews met alle interviewers door te nemen. Verder zijn de interviews *face to face* afgenomen. Daarnaast zijn de interviews in duo's afgenomen. Zo kon er beter worden gewaarborgd dat alle vragen daadwerkelijk zouden worden gesteld en er voldoende werd doorgevraagd op de verschillende onderwerpen.

### **Implicaties van de resultaten en verder onderzoek**

Teamleiders lijken een sleutelpositie te vervullen als het gaat om zowel de beleidsbepaling als de uitvoering van het beleid. Deze bevindingen zijn een aanvulling op de theorie die wordt geschetst door Nederhand et al. (2019) waarbij middenmanagers als *boundary spanners* worden gezien. Verder biedt dit onderzoek een mogelijke aanvulling op de theorie van de institutionele logica's, specifiek binnen het Nederlandse voortgezet onderwijs. De professionele logica die uitgaat van specifieke kennis en kunde van de professionals (in dit geval de docenten) (Freidson, 2001) wordt teruggevonden in docenten die bij teamleiders aangeven wat zij ervaren op de werkvloer of wat zij vinden van het beleid. Daarnaast lijken teamleiders zich ook bewust van de bestuurlijke logica van het schoolbestuur. De bestuurlijke logica, die uitgaat van het realiseren van zo hoog mogelijke leerresultaten met zo min mogelijk kosten (Olsen & Solstad, 2020), is terug te zien in de verantwoording die teamleiders moeten afleggen aan de directie als het gaat om het behalen van beleidsdoelen. Ondanks bovenstaande beperkingen suggereren de resultaten verschillende praktische implicaties. Deze inzichten zouden kunnen bijdragen aan

een effectievere manier van beleidsvoering van een schoolorganisatie door gericht in te spelen op de taken van teamleiders bij zowel de beleidsbepaling als de uitvoering. Onderwijsbeleid kan op deze manier beter aansluiten op de wensen en behoeftes van leerkrachten en schoolleiders, maar eventueel ook beter over de organisatie worden uitgerold. Wat betreft toekomstig onderzoek zou het nuttig zijn om de huidige bevindingen uit te breiden door op grotere schaal het onderzoek nogmaals uit te voeren en eventueel meer en diepgaandere interviewvragen te stellen. Verder zeggen deze resultaten nog niet iets over de eventuele invloed die het effectiefste teamleiderschap bij het strategische beleid bijdraagt aan betere leerlingprestaties. Hier kan ook nog verder onderzoek naar worden gedaan.

### **Conclusie**

Hoewel de algemeenheid van de huidige resultaten moet worden vastgesteld door toekomstig onderzoek, heeft de huidige studie duidelijke ondersteuning geboden voor de rol die een teamleider heeft bij de beleidsbepaling en de uitvoering. Concluderend zijn teamleiders in staat om visies en attitudes van verschillende organisatielagen te verenigen, om knelpunten te signaleren en om beleid verder uit te rollen over een school. Teamleiders kunnen helpen bij de monitoring en verbetering van de kwaliteit van het onderwijs op een middelbare school. Door teamleiders strategisch in te zetten in het beleidsproces is het mogelijk om de onderwijsveranderingen, die vanwege onze snel veranderde maatschappij geëist worden, het hoofd te bieden.

## Literatuur

- Bruijn, J. A. (2012). *Onderwijs: de derde dimensie*.
- Chenail, R. (2011). Interviewing the Investigator: Strategies for Addressing Instrumentation and Researcher Bias Concerns in Qualitative Research. *The Qualitative Report*, 16, 255-262.
- De Nobile, J. (2018). Towards a theoretical model of middle leadership in schools. *School Leadership & Management*, 38(4), 395–416.  
<https://doi.org/10.1080/13632434.2017.1411902>
- De Nobile, J. (2018). Towards a theoretical model of middle leadership in schools. *School Leadership & Management*, 38(4), 395–416.  
<https://doi.org/10.1080/13632434.2017.1411902>
- Fullan, M. (2013). *The New Meaning of Educational Change*.  
<https://doi.org/10.4324/9780203609071>
- Freidson, E. (2001). *Professionalism: The Third Logic*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Grootenboer, P., & Larkin, K. (2019). Middle leading small-scale school projects. *International Journal of Educational Management*. <https://doi.org/10.1108/ijem-12-2018-0407>
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2019). Leading from the middle: its nature, origins and importance. *Journal of professional capital and community*, 5(1), 92–114.  
<https://doi.org/10.1108/jpcc-06-2019-0013>
- Hennink, M., & Kaiser, B. N. (2021). Sample sizes for saturation in qualitative research: A systematic review of empirical tests. *Social Science & Medicine*, 292, 114523.  
<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2021.114523>
- Hsieh, H., & Shannon, S. E. (2005b). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277–1288.  
<https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Honingh, M., Ruiter, M., & Van Thiel, S. (2020). Are school boards and educational quality related? Results of an international literature review. *Educational review*, 72(2), 157–172. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1487387>
- Jackall, R. (1988). *Moral Mazes: The World of Corporate Managers*. *International Journal of Politics, Culture, and Society*, 1(4), 598–614. <http://www.jstor.org/stable/20006876>

- Lárusdóttir, S. H., & O'Connor, E. (2017). Distributed leadership and middle leadership practice in schools: a disconnect? *Irish Educational Studies*, 36(4), 423–438.  
<https://doi.org/10.1080/03323315.2017.1333444>
- Lipscombe, K., Tindall-Ford, S. K., & Lamanna, J. (2021). School middle leadership: A systematic review. *Educational Management Administration & Leadership (EMAL)*, 51(2), 270–288. <https://doi.org/10.1177/1741143220983328>
- Lune, H., & Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences* (9th ed.). Boston, MA: Pearson Education.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2022, 6 april). Een verstevigd fundament voor iedereen. Rapport | Rijksoverheid.nl.  
<https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2020/04/22/een-verstevigd-fundament-voor-iedereen>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2023, 9 mei). Rapport De Staat van het Onderwijs 2023. Rapport | Inspectie van het onderwijs.  
<https://www.onderwijsinspectie.nl/documenten/rapporten/2023/05/10/rapport-de-staat-van-het-onderwijs-2023>
- Mintzberg, H. (2006). *Organisatiestructuren*. Pearson Education.
- Nederhand, J., Van Der Steen, M., & Van Twist, M. (2019). Boundary-spanning strategies for aligning institutional logics: a typology. *Local Government Studies*, 45(2), 219–240.  
<https://doi.org/10.1080/03003930.2018.1546172>
- Olsen, T. H., & Solstad, E. (2020). Changes in the power balance of institutional logics: Middle managers' responses. *Journal of Management & Organization*, 26(4), 571–584. <https://doi.org/10.1017/jmo.2017.72>
- Pedagogisch schoolklimaat, schoolbeleid en monitoring: een schoolbrede aanpak | Onderwijskennis. (z.d.). Onderwijskennis.  
<https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/pedagogisch-schoolklimaat-schoolbeleid-en-monitoring-een-schoolbrede-aanpak>
- Ritzema, L., Maslowski, Bosker, R., van Geel, M., Rekers-Mombarg, L., & Visscher, A. (2021). Oplegger Behorend bij de deelrapporten van NRO onderzoek naar bestuurlijk vermogen en professionalisering in het VO. [https://www.nro.nl/sites/nro/files/media-files/Oplegger%20%20Bestuurlijk%20vermogen%20en%20professionalisering%20in%20het%20VO\\_NRO.pdf](https://www.nro.nl/sites/nro/files/media-files/Oplegger%20%20Bestuurlijk%20vermogen%20en%20professionalisering%20in%20het%20VO_NRO.pdf)

- Samuelsson, K., & Lindblad, S. (2015). School management, cultures of teaching and student outcomes: Comparing the cases of Finland and Sweden. *Teaching and Teacher Education*, 49, 168–177. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.02.014>
- Thornton, P. H., & Ocasio, W. (2008). Institutional logics. *The Sage handbook of organizational institutionalism*, 840(2008), 99-128.
- Weller, D. (2001). “Department heads: the most underutilized leadership position”, *NASSP Bulletin*, Vol. 85 No. 625, pp. 73-81.
- Wieland, J. M. (2018). *Waar blijft de middenmanager? Een onderzoek naar de strategische rol van team-en afdelingsleiders in het voortgezet onderwijs (Master's thesis)*

## Appendix 1 interviewleidraad

### Interviewleidraad Bachelorscriptie Teamleiders

#### Introductie

1. Voorstellen, uitleg over het doel van het onderzoek, vragen over het invullen van de geïnformeerde toestemming, toestemmingsformulier laten ondertekenen, uitleg procedure.
2. Is het doel van het onderzoek duidelijk of zijn er nog andere vragen voordat we gaan beginnen?

**Oké, dan ga ik nu de opname starten.**

#### Persoonskenmerken

3. Wilt u uzelf misschien even kort voorstellen?
  - Wanneer nodig: Waar bent u werkzaam? Hoe lang werkt u hier al? Hoe lang werkt u in deze branche? Wat heeft u hiervoor allemaal gedaan (opleiding/werk)?

#### Taken/verantwoordelijkheden

We gaan in dit gedeelte kijken naar uw taken en verantwoordelijkheden als teamleider, we willen hierbij kijken wat u allemaal bezig houdt en hoe dit takenpakket tot stand is gekomen.

4. Kunt u wat vertellen over uw taken en verantwoordelijkheden als teamleider?
  - Wanneer nodig: Kunt u wat meer vertellen over hoe u deze taken en verantwoordelijkheden hebt gekregen? Welke verwachtingen er van u waren van leidinggevenden, docenten en andere betrokkenen?
5. Hoe prioriteert u deze taken en verantwoordelijkheden?

#### Competenties

Naast taken en verantwoordelijkheden passen er volgens de literatuur ook bepaalde competenties bij teamleiders. Daarmee bedoelen we kennis, vaardigheden, houdingen en persoonlijke eigenschappen. Voorbeelden hiervan zijn: het toegankelijk zijn voor medewerkers, de visie van de organisatie in woorden en daden uitdragen, en teamleden inspireren en ondersteunen bij hun werk. Dit is slechts een klein deel.

6. Welke houding en persoonlijke kenmerken horen volgens u bij goed teamleiderschap?
  - Wanneer nodig: Vindt u uzelf een goede teamleider? Waarom?

U vertelde net al wat u hiervoor voor opleiding heeft gedaan (in introductie).

7. In hoeverre heeft deze opleiding u goed voorbereid op uw huidige functie als teamleider?
8. Heeft u nog aanvullende professionaliseringsactiviteiten ondernomen om uw functie als teamleider beter te kunnen uitvoeren?(Voorbeeld?)
  - Wanneer nodig: Welk van deze activiteiten zou u adviseren aan andere teamleiders?

9. Heeft u een voorbeeld van een belangrijke les die u in de praktijk heeft geleerd die heeft bijgedragen aan uw functie als teamleider?
10. Ziet u ook effecten van uw eigen ontwikkeling terug in de praktijk? Voorbeeld?
11. Heeft u het gevoel dat u een belangrijke bijdrage kunt leveren aan leerlingprestaties?
  - Op welke manier?

### Schoolbeleid

Veel scholen hebben een strategisch schoolbeleid waarin staat hoe de visie van de school tot uiting komt en waarin plannen staan om de kwaliteit van het onderwijs zo goed mogelijk te waarborgen. De volgende vragen gaan over het strategisch schoolbeleid.

12. Hoe **komt** het strategisch schoolbeleid **tot stand** binnen de school en bent u hierbij betrokken?
  - Wanneer nodig: Op wat voor manier heeft het al dan niet betrokken worden bij besluitvorming invloed op hoe u functioneert als teamleider?
  - Hoe zou de schoolleiding u (nog) beter kunnen betrekken bij besluitvorming?
  - Is er ruimte voor initiatieven vanuit teamleiders? En is dit nodig?
13. Welke verantwoordelijkheden heeft u bij de **uitvoering** van het schoolbeleid?
14. Staat u weleens in tweestrijd wat betreft loyaliteit tussen docenten en bestuur? Hoervaart u dat?

### Leiderschap

We hebben het zojuist gehad over uw taken, eigenschappen, en het schoolbeleid. Nu richten we ons specifiek op leiderschapsvaardigheden.

15. Kunt u wat vertellen over uw visie op leiderschap en hoe dit uw dagelijks werk als teamleider beïnvloedt?
  - Wanneer nodig: Doorgaan op het leiderschap en hoe de competenties van de teamleider hier effect op hebben.

### Werkdruk

Nu volgen er vragen over de werkdruk binnen het onderwijs. Werkdruk die misschien bij u zelf of bij de docenten op uw school een rol speelt. Ook richten we ons op hoe deze werkdruk wordt begeleid door teamleiders.

16. Kunt u iets vertellen over de werkdruk binnen uw docententeam?
  - Wanneer nodig: Welke factoren geven zij aan die deze werkdruk verhogen of juist verlagen?
17. Op welke manier geeft u begeleiding aan docenten die de werkdruk als te hoog ervaren?

### Afsluiting

18. Is er nog iets wat u wilt toevoegen wat we nog niet hebben behandeld?
19. Zijn er nog vragen vanuit uw kant? Was alles duidelijk?
  - Bedanken voor het interview
  - Als u later toch nog vragen heeft, kunt u die altijd mailen
  - U kunt zich nog tot 28-05-2023 terugtrekken uit het onderzoek, daarna hebben we al het interviewmateriaal verwerkt en gepseudonimiseerd voor de analyses.



- Scripties opsturen in juli
- We denken nog na over een eventuele online presentatie voor alle participanten, tzt meer info via de mail

## Appendix 2 codeboom

Hoofdcode	Subcode	Subcode	aantal	Voorbeeldcitaat
Kenmerken van de teamleider	Taakomschrijving		12	T4: teamleider van de hele bovenbouw.
	Jaren werkervaring		7	T5: een jaar of tien.
	Afgeronde opleidingen		19	T2: Management, cultuur en verandering
Taken bij de beleidsbepaling	Persoonlijke input leveren bij de opzet		10	T2: Nou ik zie dat er vanuit de besturen de wens is vanuit de besturen om het strategisch schoolbeleid nog meer vorm te gaan geven, dus wat er in het afgelopen jaar is gebeurd, afgelopen jaren is gebeurd is dat ook teamleiders en directeuren, nou input voor hebben gegeven.
	Persoonlijke input leveren bij het reviseren		5	T6: “Je hoeft niet 20 doelstellingen als je uiteindelijk maar 10 haalt, dus daar word ik wel kritisch naar gekeken.”
	Signaleren van nieuw beleid		8	T1: “Ja even kijken ja gewoon op het moment dat jij iets hier ziet in de praktijk en denkt van, dit moet anders en dat je dan zelf met zo'n idee kunt komen.”

	Organisatorische taken		5	T7: of we vragen wie dat leuk vinden, of wordt die gevraagd want we zouden die erg geschikt vinden, ja.
	Vertalen van visie en attitudes van leerkrachten		12	T4: altijd te praten over even verkennen, er komt een collega binnen met een vraag, dan houd ik ervan om even meerdere punten te verkennen waar hebben we het over. Wat zouden onze mogelijkheden zijn waar we uit kunnen kiezen
	Operationaliseren naar de locatie		10	T2: Hoe kan onderzoek schoolbreed een plek krijgen, daar doen we onderzoek en zijn we ook bezig met visievorming en dat moet straks geïmplementeerd worden in de school
Taken bij de uitvoering	Vanuit het bestuur	Overleg plegen	9	T2: “Wij zijn als teamleiders of leidinggevend kader, dus ook MT’s zijn we onlangs nog bij elkaar geweest met een 24 uurs bijeenkomst. Dan hebben we het ook over wat is onze strategische koers, waar zijn we van, wat is belangrijk?”
		Verantwoording afleggen	4	T5: Ja kijk, met de rector is meer in gezamenlijkheid. Binnen het managementteam, zoals we dat hier noemen, daar hebben we allemaal de verantwoordelijkheid voor de hele school.
		Vertalen van visie en attitudes van leerkrachten	4	T5: “En welke verantwoordelijkheden heb je bij de uitvoering van het beleid? K: De vertaling naar de dagelijkse praktijk. Dus wat hebben we bedacht, en wat betekent het dan? Bijvoorbeeld: we hebben bedacht dat we een met toetsweken gaan werken. Hoe werkt dat dan?”

Vanuit de leerkrachten	Overleg plegen	7	T6: “Directeur zitten veel meer overlegmomenten en wij zitten eigenlijk iedere pauze tussen het team, dus wat dat betreft krijg je wel veel mee.”
	Vertalen van visie en attitudes van het bestuur	4	“Op het moment dat ik vanuit mijn docenten iets krijg, negativiteit over keuzes die het MT heeft gemaakt, dan praat ik daar met het MT over.”
Vanuit de teamleider zelf	Uitvoeren van toegewezen taken	3	T3: Nou, kijk, bijvoorbeeld dat telefoonbeleid is natuurlijk wel dat als ik in een les kom om een docent te observeren
	Overleg tussen teamleiders	3	T7: dan hebben we ook elke week een teamleidersoverleg, dat we met de afdelingsleiders alleen, zonder de vestigingsdirecteur, kunnen we veel in overleggen. Wat vinden we, wat moet er gebeuren? En dan koppelen we dat weer terug.
Tekortkomingen	Vanuit het bestuur	6	T6: een directeur dan eerst weer met een bestuurder moet afstemmen, dus soms moet je ook gewoon even wachten tot nou ja, op een andere laag een beslissing wordt genomen.
	Vanuit de leerkrachten	1	T2: En ik vind dat het nog wel iets meer is, hoe noem je dat? Ik vind dat het soms nog wat te weinig leeft.

---

Vanuit de teamleider zelf	4	T2: En daar heb ik zelf wat in te doen. Ik denk ook dat zo een eerste jaar voor mij aftasten is van hoe doe ik dat. En ik vind dat er nog echt veel meer het gesprek over moet gaan.
------------------------------	---	--

---

